



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LIA FERNANDA DE LIMA BISPO RAMIRO

## Um olhar psicopedagógico na Educação Infantil

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Vitória Campos Mamede Maia

Rio de Janeiro  
Dezembro de 2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Um Olhar psicopedagógico na Educação infantil**

**LIA FERNANDA DE LIMA BISPO RAMIRO**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação  
da UFRJ como requisito parcial à obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profª Drª Maria Vitória Campos Mamede Maia

Rio de Janeiro  
Dezembro de 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

## Um Olhar Psicopedagógico na Educação Infantil

LIA FERNANDA DE LIMA BISPO RAMIRO

Monografia apresentada à Faculdade de Educação  
da UFRJ como requisito parcial à obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### BANCA EXAMINADORA

---

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Vitória Campos Mamede Maia (UFRJ)**

---

**Professora convidada: Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Iiveniki (UFRJ)**

---

**Professora convidada: Prof<sup>a</sup> MS Camila Nagem (Colégio Pedro II).**

Rio de Janeiro  
Dezembro de 2016

Dedico este trabalho a minha mãe, Maeli de Lima Bispo que me mostrou o sentido da vida e nunca desistiu de mim, sendo minha primeira referência de vida. Ao meu filho, Luiz Fernando que com toda singeleza de uma criança, me faz vivenciar as mais belas experiências da infância, proporcionando significados aos meus estudos sobre a educação infantil. E por fim, a todas as crianças do mundo, desejando que seus saberes sejam significativos e cheios de riqueza.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, preciso agradecer ao meu Deus, meu Senhor Jesus Cristo, que esteve ao meu lado durante toda a graduação e por vezes ter me carregado em seus braços. Senhor, a Ti rendo graças e louvores. Obrigada por me amar e por não deixar eu desistir de meus sonhos.

Ao meu amor, meu amigo e companheiro meu marido Fagner Ramiro por sido o principal responsável pela minha entrada à universidade e minha permanência nesta. Obrigada pelo compartilhar de vida, por ter cuidado do nosso filho com tanta dedicação e por privar de diferentes sonhos para que eu realizasse os meus. Eu amo você!

A meu pai e maior amigo, Jorge Alberto, meu incentivador de sonhos e conquistas. Obrigada por ter sido tão presente em minha vida e me fazer sorrir até nos momentos mais tristes, você será para sempre meu primeiro amor!

A minha mãe amada, que me inspirou com seu exemplo de amor e dedicação, você é e sempre será meu espelho. Obrigada por sempre ter feito de tudo por mim, obrigada pelas orações espero um dia poder retribuir essa devoção.

A minhas irmãs e amigas Lia Eduarda e Lia Priscilla que me ensinaram o sentido do compartilhar e deram um colorido a minha vida assim que chegaram eu tenho orgulho de ter vocês como irmãs, meus amores. Em especial quero agradecer a Lia Priscilla que por muitas vezes me auxiliou com o meu filho para que eu estudasse, para eu não precisar abrir mão da graduação.

As minhas amigas Thayana, Eliane, Thays e Fabiana, neste processo torceram e vibram por todas minhas conquistas. Vocês são muito especiais.

As minhas amigas de graduação, Tatiane, Rayanne e Marian, pelo companheirismo e pelo respeito. A vida me presenteou com a amizade de vocês.

A Daniele Espadete, por toda cumplicidade, você se tornou uma irmã!

Aos queridos docentes que serviram de inspiração para minha jornada acadêmica: Jucinato, Ana Prado, Sonia Lopes, Deise e em especial a Ana Paula Moura que é um exemplo de profissional a ser seguido, você me mostra que a docência mediada com seriedade e amor é possível!

E por fim, quero agradecer a minha orientadora Prof<sup>ª</sup> Maria Vitoria significa a prática lúdica no ensino superior com muita maestria, despertando em mim o desejo incessante pela busca psicopedagógica. Obrigada pela sua prática, você mostrou que eu (como todos nós), possuo uma forma única de aprender e que não devo me encabular se essa forma for diferente das dos

outros. Suas aulas são cativantes! Obrigada pela parceria neste trabalho e por todas as palavras de incentivo.

A todos vocês, meus sinceros agradecimentos!

*É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self) ”.*

*Donald Winnicott*

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	11
METODOLOGIA.....	13
REFERENCIAL TEÓRICO .....	14
CAPÍTULO I - A PSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES.....	17
1.1 O QUE É PSICOPEDAGOGIA? .....	17
1.2. QUAL APLICABILIDADE DA PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL? .....	19
CAPÍTULO II - O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	23
2.1 CONTRIBUIÇÕES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	28
CAPÍTULO III O BRINCAR E A APRENDIZAGEM .....	32
3.1 O BRINCAR À LINGUAGEM .....	32
3.2 O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM TRABALHO LÚDICO .....	33
3.3 O AMBIENTE SUFICIENTEMENTE BOM .....	37
CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS .....	43



## RESUMO

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, que busca refletir sobre as possibilidades psicopedagógicas na educação infantil, partindo de pressupostos teóricos que defendem a possibilidade de uma aprendizagem a partir das dimensões sociais, afetivas e cognitivos dos sujeitos inseridos nos espaços de educação infantil. De forma que os profissionais da educação levem em consideração as especificidades deste seguimento, compreendendo-o como um processo que deve ocorrer de forma lúdica e significativa.

Para a ampliação desta discussão nos debruçamos nos referenciais teóricos que articulam com as peculiaridades das crianças e como o brincar pode favorecer seu desenvolvimento durante sua permanência nas creches e pré-escolas sem que as práticas propiciadas pelos professores não se dê de forma desarticulada e mecânica. Com isso, enfatizamos a preservação da infância e os cuidados que devem ser respeitados às suas práticas cotidianas, contribuindo para que os direitos legais de um processo de ensino aprendizagem sejam assegurados de acordo com as necessidades deste seguimento.

A pesquisa defende o brincar como forma de integração da criança com o mundo e ressalta que o brincar é uma necessidade biológica do ser humano, principalmente na educação infantil. De acordo com a psicopedagogia a ausência da brincadeira pode contribuir para futuros problemas físicos e mentais.

Palavras-chave: o brincar, psicopedagogia, Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The present work is characterized as a bibliographical research, which seeks to reflect on how psychopedagogical possibilities in early childhood education, part of theoretical assumptions that defend a possibility of learning from the social, affective and cognitive dimensions of the subjects inserted in the spaces of early childhood education . So that the professionals of the education take into account like specificities of this follow, understanding it like a process that must in a playful and significant way.

For an amplification of this discussion, describe the theoretical reference points that articulate with the peculiarities of the children and how the play can favor their development during their stay in kindergartens and preschools without that the practices propitiated by the teachers do not occur in a disjointed and mechanical form . With this, we emphasize a preservation of childhood and care that are respected to their daily practices, contributing to the legal rights of an appropriate teaching process according to the needs of this follow-up.

The research defends playing as the way of integrating the child with the world and emphasizes that playing is a biological necessity of the human being, especially in early childhood education. According to a psychopedagogy and absence of play can contribute to future physical and mental problems.

Key words: playing, psychopedagogy, Early Childhood Education

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo conceituar a aprendizagem escolar na educação infantil dentro da visão psicopedagógica, buscando conhecer quais são as possibilidades que estes pressupostos proporcionam ao trabalho pedagógico na Educação infantil. Pretendemos compreender quais interfaces da psicopedagogia com a pedagogia podem ajudar no trabalho em sala de aula, especificamente o professor em sua prática, de forma que a escolarização nessa faixa etária, com todas as suas dimensões e exigências, não deixe de sustentar as necessidades de ludicidade e de proporcionar o desenvolvimento da criatividade, que se estabelece através do brincar (WINNICOTT, 1975).

Sabemos que a educação promove desafios e não queremos ocultar aqui as dificuldades enfrentadas pelos docentes, não só por eles, como inclusive pelos alunos, que precisam corresponder a tantas mudanças e adaptações significativas que são vivenciadas pela inserção da criança no ambiente escolar. O que queremos neste trabalho é discutir como podemos facilitar o processo educativo em sala de aula, partindo de pressupostos psicopedagógicos baseados nas atribuições teóricas que nos apresentam a possibilidade de forjar um pedagogo diferenciado em seu fazer educacional e facilitar o processo de aprendizagem dos alunos a partir da sua forma de aprender. Para isso, discorreremos e articularemos os dados empíricos com as teorias pertinentes.

O meu interesse inicial pela Psicopedagogia se deu no meu envolvimento com uma escola da rede privada, onde eu pude trabalhar como estagiária por um ano. Observei que o psicopedagogo daquela instituição possuía um papel de grande contribuição para o trabalho dos professores. Além disso, constatei que muitos professores eram psicopedagogos ou estavam estudando Psicopedagogia e isso me causou inquietação, embora eu soubesse que tal escola contava com uma estrutura diferenciada das demais, por conta de seu investimento e poder aquisitivo que propiciavam. Gosto da sala de aula e quero atuar novamente, com novas possibilidades (Já lecionei, quando me formei no curso normal). Acredito na Educação como forma de transformação e emancipação, entretanto, entendo que as possibilidades para uma educação de qualidade se dão a partir do aprendizado.

Relacionar a psicopedagogia com educação infantil foi consequência das articulações feitas pela Professora Doutora Ana Lila Lejarrara IPE Faculdade de Psicologia, quando cursei a matéria *Tópicos especiais em psicologia da personalidade*. Esta disciplina me enriqueceu como estudante e docente que quero me tornar. A professora lecionou boa parte do período

sobre Winnicott e o brincar, Winnicott e a afetividade, Winnicott e o desenvolvimento. Ao mesmo tempo, cursei psicopedagogia com a Professora Doutora Maria Vitória Campos Mamede Maia, o que me proporcionou um diálogo rico e prazeroso entre as disciplinas. Dentro dessa perspectiva Japiassu, (1992) afirma:

Creio que o primeiro dever do educando consiste em guardar um interesse fundamental pela pesquisa e em despertar no educando o espírito de busca, a sede da descoberta, da imaginação criadora e da satisfação fecunda, no domínio do saber. Pois ele é um “agente provocador” e desequilibrado de estruturas mentais rígidas. O essencial é que o educando permaneça sempre em estado de apetite. ( p. 87)

Podemos considerar que interdisciplinaridade foi fundamental para meu processo de aprendizagem, alavancando indagações, curiosidades, conflitos e confrontos que me trouxeram a este tema, solidificando as teorias psicopedagógicas e educacionais em que acredito.

Embora cada disciplina possua sua especificidade, a coalizão e articulação completam e expandem o processo de descoberta e sistematização do pensamento, estabelecendo uma aprendizagem significativa e dando a ela poder de uso, pois desse processo se constituiu o saber.

Outro fator muito importante para o interesse no presente tema, foi sobre as minhas observações feitas no estágio obrigatório de Práticas de ensino da Educação infantil, que realizei em uma escola pública da rede municipal enquanto aluna da graduação de pedagogia da UFRJ. Ao participar da rotina das crianças, muito me inquietei pela forma de como se dava o brincar nessa escola, em especial na turma que fiquei (crianças entre cinco e seis anos). O brincar se dava nos momentos que a professora necessitava de algum tipo de “tempo”, para realizar alguma tarefa e poucas vezes presenciei uma ligação entre o brincar e o momento de mediação da aprendizagem’.

A psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores. Segundo Maia (2016) na educação infantil, a brincadeira funciona como ferramenta-chave para o processo de aprendizagem significativa e bem-sucedida, nesse sentido, precisou entender como educadores, que a aprendizagem de nossos discentes está relacionada com aspectos externos e internos que são de extrema relevância para o seu desenvolvimento na unidade escolar.

Devemos levar em consideração a brincadeira como característica indissolúvel desse processo, e compreender que ela será realizada por alunos que possuem uma história singular e são apropriados de diferentes signos de linguagens. Ter a consciência desta pluralidade de possibilidades dentro do aprendizado poderá facilitar o nosso processo de mediação do conhecimento.

Sendo assim, este trabalho se constitui em três capítulos, sendo o primeiro uma exploração teórica do que é a psicopedagogia, como ela se divide e quais são suas contribuições para o desenvolvimento da aprendizagem na educação infantil.

O segundo capítulo aborda as questões históricas da educação infantil, no sentido de entendermos como chegamos ao modelo atual e como as questões históricas influenciam à relação da sociedade com este seguimento. É importante a reflexão aos processos que se deram na história para que compreendamos como chegamos em nossas práticas.

O terceiro capítulo abrange o brincar e sua relação com três dos principais elementos (segundo a autora deste trabalho), que se articulam na primeira infância: o brincar e a linguagem, o brincar e sua relação com o professor, o brincar e o corpo e o brincar e o ambiente. Posteriormente é apresentada a conclusão desta revisão bibliográfica.

## **METODOLOGIA**

Para que os objetivos pudessem ser alcançados, optamos por fazer, dentro do tema escolhido, uma pesquisa de cunho exploratório, sob a forma de revisão bibliográfica. De acordo com Gil (2002), uma pesquisa exploratória tem o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito. Sendo assim, a fundamentação teórica desta monografia foi realizada a partir da pesquisa bibliográfica.

Lakatos e Marcone (2001,p.66) afirmam que uma pesquisa bibliográfica busca fazer o “levantamento, seleção e documentação” de todo conteúdo que já foi publicado a respeito do tema que está sendo pesquisado. Assim, podem ser utilizadas como fonte de pesquisa livros, enciclopédias, revistas, artigos, teses, dissertações, entre outros. Ainda segundo os autores, a pesquisa bibliográfica significa muito mais do que apenas procurar a verdade, ela tem o objetivo de encontrar respostas para as questões propostas e coloca o pesquisador diretamente em contato com o material já escrito sobre o assunto. Conforme explica Gil (2002), a pesquisa bibliográfica desenvolvida a partir de materiais já elaborados, ou seja, referências teóricas publicadas permite ao investigador uma melhor análise dos processos e dos resultados.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Pensando em compreender melhor a psicopedagogia e suas teorias sobre o aprender, recorreremos ao embasamento teórico da psicopedagoga Doutora Nádia Aparecida Bossa em maior relevância aos seus livros *A Psicopedagogia do Brasil Contribuições a partir da Prática*(1994) e *A Avaliação psicopedagógica Da Criança De Zero a seis anos* (1994), no qual ela desenvolve o papel de organizadora. Para o melhor articulação e desenvolvimento do trabalho, também se deu as contribuições da Psicopedagoga argentina Alicia Fernandes, foi aproveitado todos os textos utilizados na disciplina de Psicopedagogia da Faculdade de Educação, cursados neste semestre mediados pela a orientadora aqui presente. Escrever a monografia enquanto cursei a disciplina foi muito proveito e tornou meu trabalho mais significativo, pois vivenciamos experiências relacionadas ao aprendizado que evidenciaram o ensino mediado.

Como já foi citado, Donald Winnicott e sua teoria sobre o brincar, e suas obras foram fundamentais para a maturação deste trabalho tornando possível a reflexão as possibilidades de um ambiente estruturado para o desenvolvimento da relação da criança com o mundo externo e com o outro. Foram utilizados todos os textos do cronograma da disciplina Tópicos especiais da psicologia da personalidade, cursada na Faculdade de Psicologia, como já mencionei anteriormente. Também incluímos as contribuições de Lev Vygotsky com suas teorias sobre a desenvolvimento da linguagem e do pensamento e sua relação com o mundo. Tais autores foram estudados durante a graduação e aprofundados para o desenvolvimento deste trabalho.

A parte histórica ficou sintetizada a partir das leituras realizadas pelo livro *Educação Em Infantil em Curso* (1997) das organizadoras: Eliane Fazolo, Maria Cristina Carvalho, Maria Isabel Leite e Sonia Kramer. Tal livro foi de extrema importância para a conscientização crítica da história da Educação infantil no Brasil e no mundo.

A minha inspiração e consolidação das articulações sobre o brincar na educação infantil, como forma de psicopedagogia preventiva, se deu imprescindivelmente a partir do livro da Professora doutora Maria Vitoria Campos Mamede Maia – *Criar e Brincar Lúdico no Processo de ensino Aprendizagem*(2014). Em simples palavras, posso dizer este que este livro representada tudo que eu acredito e acho digno no processo de ensino aprendizagem. Ele

traduz uma prática possível e prova que não é romantismo pensar em uma educação infantil traduzida em significados e prazer.

Os documentos legais que abrangem a Educação infantil foram explorados para a melhor compreensão e entendimento de como está posicionado este segmento perante as bases legais e de que forma esses documentos interferem no processo ensino aprendizagem. Podemos mencionar: *As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(1996)*, *o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, (1998)* *O Estatuto da Criança e do adolescente(1990)* e *o Parâmetro Nacional de qualidade da Educação Infantil (2006)*.





## **CAPÍTULO 1 A PSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES**

### **1.1 O QUE É PSICOPEDAGOGIA?**

A psicopedagogia nasceu na Europa, por volta da década de 1940. Segundo Bossa (2000), seus fundadores J. Boutonier e George Mauco criaram o primeiro Centro psicopedagógico para trabalhar com crianças que não correspondiam ao comportamento adequado à época, tal comportamento nesse período fora avaliado como inadequado quando as crianças apresentavam dificuldades na aprendizagem escolar ou causavam estranhamento em seu comportamento familiar. Os tratamentos que atribuíam a essas crianças eram realizados por meio do que eles nomeavam de reeducação, a qual consistia em identificação e classificação dos desvios, mediação e planos de atividades para a resolução ou melhora do paciente (Bossa, 1994). Segundo Bossa (1994), Jeorge Mauco em seu *livro L' inadaption scolaire et siciale et ses remèdes (1959)*, diz que o centro médico procura, como já havia sido tentado em 1920, utilizar os conhecimentos oriundos da psicologia, da psicanálise e da pedagogia, em auxílio das crianças que tivesse dificuldades de aprendizagem, visando obter, na medida do possível, a sua readaptação através de um acompanhamento psicopedagógico, melhorando assim a convivência em seu meio familiar e escolar. Por meio dessa cooperação psicologia, psicanálise e pedagogia esperavam adquirir um conhecimento total da criança e do seu meio, e assim elaborar um plano de intervenção em função da observação do caso.

O Termo psicopedagogia foi inicialmente utilizado para substituir outro termo, o médico-pedagógico, pois, neste momento histórico, havia um preconceito por parte dos pais e responsáveis relacionado ao encaminhamento dos seus filhos para consultas médicas. Assim, quando utilizado o termo psicopedagógico, estes aceitavam com maior compreensão que as crianças fossem atendidas. Entretanto, o único profissional que poderia estabelecer o diagnóstico de uma criança seria o médico, embora as equipes destes centros psicopedagógicos fossem formadas por profissionais de diferentes áreas (médicos, pedagogos e psicólogos).

Na Argentina, a psicopedagogia surge na década de 60, em centros de saúde mental. É importante destacarmos como a psicopedagogia foi influenciada pela área médica, e conseqüentemente seus cursos de formação se desenvolveram por esta linha, a médico-pedagógica. Segundo a autora Alicia Fernandez, Buenos Aires foi a primeira cidade a oferecer

graduação em psicopedagogia; já aqui no Brasil, a formação do psicopedagogo se dá a nível da pós-graduação (lato-senso).

A Argentina, por ser geograficamente próxima do Brasil e sua literatura proporcionar mais facilidade para leitura e interpretação que os países europeus, nos atribuiu exacerbada influência por seus pressupostos psicopedagógicos desenvolvidos por grandes autores como: Sara Pain, Jacob Feldemann, Ana Maria Muniz, Jorge Pedro Visca, Alicia Fernandez, entre outros. Tais autores produziram e produzem grande parte do corpo teórico que constitui a bibliografia dos cursos de psicopedagogia oferecidos no Brasil. Esses dois países possuíam em comum problemas educacionais que trouxeram à tona o chamado “fracasso escolar”, entretanto, é importante ressaltarmos que o nosso país vivia um turbulento momento. Os anos 60 e 70 foram marcados por mudanças que promoveram modificações na estrutura de nossa sociedade, nos trazendo transformações nos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

No Brasil, a Psicopedagogia surge a partir da necessidade e tentativa da resolução do fracasso escolar, caracterizado neste período como todo e qualquer problema relacionado ao mal desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Segundo dados da Revista de Psicopedagogia de 2006, encontramos nessa época uma forte linha de profissionais que associavam e denominavam a dificuldade no processo de ensino-aprendizagem como disfunção cerebral mínima (DCM). Essa denominação serviu para camuflar muitos problemas pedagógicos e sociais que a educação básica enfrentava, pois generalizavam todas e quaisquer dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Bossa (1994, p. 43 ), “O rótulo DCM foi apenas um dentre os vários diagnósticos empregados para camuflar problemas psicopedagógicos traduzidos ideologicamente em termos de psicologia individual. Termos como dislexia, disritmia e outros também foram usados para esse fim. ”

Foram com base nessa concepção de problemas de aprendizagem desenvolvidos nas escolas brasileiras que foram criados os primeiros cursos de psicopedagogia no Brasil. Neste momento, a Pedagogia e a Psicologia são vistas como complementações, e dentro dessa visão a Psicopedagogia não possui seus saberes próprios, mas sim um misto de múltiplos conhecimentos pedagógicos e psicológicos (BOSSA,1994). Todavia, apenas trabalhar com estes problemas de aprendizagem torna-se insuficiente e apresenta uma situação emergência que requer uma apropriação de diferentes aspectos que a aprendizagem engloba, sejam afetivos, sociais ou cognitivos.

Para Jorge Visca, não se pode negar que a psicopedagogia foi uma ação subsidiária da medicina e da psicologia, possuída de um objeto de estudo-o processo de aprendizagem.

Entretanto, com a implementação dos cursos de psicopedagogia aqui no Brasil e em outros países, o crescimento de sua procura provocou discussões que expandiu seus pressupostos teóricos, perfilando-se como conhecimento independente e complementar, que em uma ação profissional pode englobar diferentes campos do conhecimento se houver necessidade. Podemos entender que a psicopedagogia, tendo como principal eixo o processo de aprendizagem humana, se intera com o desenvolvimento e alterações de tais processos, realçando suas possibilidades e limitações.

## **1.2. QUAL APLICABILIDADE DA PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Atualmente, a psicopedagogia vem se afirmando cada vez mais. Há uma necessidade de se entender, analisar e resolver os problemas de aprendizagem que vem se expandindo exacerbadamente no cenário educacional brasileiro do século XXI. Contudo, precisamos tomar cuidado. Podemos fazer aqui uma analogia com o que acontece nos dias de hoje e o constante rótulo de DCM como diagnóstico que se perpetuava na década de 70, que foi citado anteriormente.

“Estamos vivendo em uma sociedade que busca pelo o aluno” ideal”, o aluno “certo”, aquele que se “comporta”, o quieto, o que corresponde com as necessidades de postura da sociedade atual. As limitações corporais por conta de uma aparente ordem têm sido cada vez mais frequentes, o que gera o desaparecimento gradual e subsequente do espaço livre (MAIA 2014). Na Educação Infantil, principalmente no período pré-operatório de Piaget, onde ocorre o desenvolvimento de crianças de cinco e seis anos, crianças essas, cheia de fantasias., temos constantemente o encaminhamento de crianças a psicopedagogos (as), psicólogos (as) e as vezes até médico (as), com reclamações de comportamento inadequado.

Em uma das aulas de Psicopedagogia ministrada pela professora Maria Vitória na Faculdade de Educação da UFRJ, a própria nos relatou, que como psicopedagoga e psicóloga que é já dispensou muitas crianças que vinham com reclamações de suas escolas ou de suas famílias em seu consultório. O que ela percebia eram crianças impossibilitadas de serem crianças por falta de liberdade, por necessidade de brincar; muitas, às vezes, simplesmente não correspondiam às normas de seus colégios, ou então, não se comportavam de acordo com as condutas impostas pela sociedade. Diante dessas afirmações, podemos nos remeter à década 70, e supor que a generalização de que as crianças que apresentam qualquer tipo de

comportamento diferente do esperado podem ser rotuladas, dentro de uma lógica da cultura de culpabilização e atribuições de enfermidades às mesmas. Tal procedimento não é recente. Hoje temos a hiperatividade como um exemplo de generalização para um aluno mais agitado ou “sem domínio”, na propagação do fracasso escolar como tínhamos o DCM, fato afirmado pelo professor livre docente em neurologia da USP, Saul Cypel:

Em curto espaço de tempo e com relativa facilidade, pais e professores também já adotaram o rótulo DCM, e antes de qualquer referência, este diagnóstico surgia como queixa na consulta médica: -Doutor, meu filho tem DCM. A impressão que tínhamos é que vivíamos com uma população de anormais, pois esta safra atingia até 40% dos escolares. (CYPEL, Saul,1986 apud BOSSA,1994 p. 43)

Não estamos afirmando que não exista crianças com problemas de aprendizagem, com outras especificidades, ou que elas não precisem de algum tipo de orientação quando salientarem alguma necessidade. O que estamos tentando trazer à reflexão é que precisamos compreender a infância como processo que precisa ser vivido e respeitado, entendendo que seu crescimento biológico acarreta transformações, as revoluções da idade; chorar, pular, sorrir, movimentar-se, jogar, irritar-se são manifestações da infância. Segundo Wallon (1981), os estágios de seu desenvolvimento marcam-se por características específicas, demarcadas nitidamente, que passam por sobreposição, mistura confusão, numa ordem necessária, num ritmo descontínuo. De acordo com Maia (2014), é por meio da ação corporal que a criança se humaniza, sobretudo na infância o corpo adquire maior relevância.

### **1.3 PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E PREVENTIVA**

De acordo com Bossa (1994), a psicopedagogia se remete à aprendizagem humana e se preocupa com os problemas de aprendizagem, por isso, deve ocupar-se inicialmente com processo de aprendizagem, suas características, suas especificidades, como esse processo varia evolutivamente e se condiciona por vários fatores. Dentro desse universo psicopedagógico, temos duas grandes tendências de ação: a psicopedagogia clínica e a psicopedagogia preventiva.

A primeira é de caráter interventivo, busca entender o sujeito e a sua relação com a aprendizagem. A partir das suas histórias sociais, culturais, familiares e escolares desenvolve-se um trabalho para conhecer a modalidade de aprendizagem que esse sujeito se integra e quais são os recursos que ele apresenta na sua forma de produzir conhecimento e aprender. Nesse momento já foi atribuído algum indício de anormalidade no processo de aprendizagem,

já que esse aluno já foi encaminhado por uma professora, pedagoga, coordenação ou família a um atendimento psicopedagógico, e assim é preciso reintegrá-lo ao processo de ensino-aprendizagem. Segundo Alicia Fernandez (1991), por se uma prática que possui uma conotação mais individualizada, esse atendimento deve ser feito em consultório individual-grupal-familiar, em instituições educativas e sanitárias. Alicia Fernandes (1991) afirma que todo o sujeito tem a sua modalidade de aprendizagem, isso significa que cada um tem seus meios, formas, limites e condições para aprender. Cada um de nós possui uma modalidade de aprendizagem, temos uma maneira única de constituir o saber.

Na psicopedagogia preventiva temos um viés de prevenção, refere-se a um conjunto de ações no sentido de adequar as condições de aprendizagem de forma a evitar comprometimentos nesse processo, a partir de ações cuidadosas dos fatores que podem promover como dos que podem comprometer o processo de aprendizagem. Para essa tendência psicopedagógica, as ações estão intimamente ligadas ao projeto político-pedagógico, projetos didáticos-metodológicos e a dinâmica institucional, tudo pensado e refletido para as atribuições pedagógicas, pois estão ligados a funções diretas que se desenvolverão nas dinâmicas do processo de aprendizagem dos sujeitos escolares. É claro que, uma vez conscientizados da importância da psicopedagogia preventiva, esse processo se desenvolverá com toda a equipe pedagógica. Os professores, coordenadores, orientadores, diretores, agente de apoio são responsáveis por mediar a construção do processo de aprendizagem e, de acordo com Alicia Fernandez, essa construção se dá com ensinantes e aprendentes, uma vez que todos nós possuímos as duas modalidades, a de aprender e de ensinar. Nessa perspectiva, o trabalho preventivo propõe compreender as necessidades do grupo social que se está trabalhando: Quem são? Quais são as possibilidades de sua faixa etária? O que organicamente eles necessitam? A partir da realidade desses sujeitos, pode-se pensar e criar condições de um ambiente suficientemente bom (WINNICOTT,1981).

É com base na psicopedagogia preventiva que queremos desenvolver esse trabalho, concebendo a Educação infantil como está pautado na Lei de diretrizes e base da Educação nacional, lei 12.796, 04 de abril de 2013:“A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade.”(BRASIL, 2013)

A relação de professores e profissionais da educação com a educação infantil deve ir além de ensinar e aprender, é necessário existir a preocupação com a preservação da infância, precisamos respeitá-la e compreendê-la como segmento que possui especificidades para assim

promover ações conjuntas que tornem seu processo de aprendizado significativo e prazeroso, favorecendo o desenvolvimento da criatividade e a espontaneidade que, segundo Winnicott (1981), se desenvolve primeiramente na brincadeira. Por isso acreditamos na possibilidade de conciliar os objetivos pedagógicos com práticas que levem em consideração a relevância do brincar para a constituição do ser humano. O Referencial Curricular para Educação Infantil (1998) afirma que a brincadeira é uma forma de interação das crianças com o mundo, brincando elas transformam conhecimento que possuíam anteriormente em conceitos gerais. Propiciando a brincadeira, criamos um espaço onde a criança pode experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular das pessoas, dos sentimentos e dos diversos conhecimentos. Precisamos refletir se o brincar atribui tantos benefícios ao desenvolvimento do ser humano, qual seriam as consequências, caso essa fase não fosse respeitada? No 1º capítulo do livro “A avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos”, a organizadora Nádya Bossa (1994) \_\_, cita que muitas patologias denunciam o não brincar:

Sabe-se que um sintoma de neurose grave na criança é a inibição do brincar. A clínica mostra que muitos adultos que não puderam elaborar suas situações são mais traumáticos e dolorosos foram crianças aparentemente normais, mas que não haviam brincado. A ausência do brinquedo certo, no momento adequado, acarreta perturbações e o fato de não surgir um determinado brinquedo, característico de uma idade pode ser um sinal de problema no desenvolvimento. (p.26)

Para a psicopedagogia, a defesa do brincar na primeira infância está intimamente relacionada à prevenção da saúde psíquica. Nessa pequena citação a autora fala de acompanhamentos feitos em consultório, tratando-se a psicopedagogia clínica, nesse momento a criança já precisa de intervenção, pois não foi resguardado por algum motivo, e o seu direito de brincar foi abortado ou pouco propiciado, conseqüentemente os fatores de desenvolvimento que esse processo implica não foram manifestados, acarretando talvez, problemas emocionais, sociais e psíquicos.

## **CAPÍTULO II - O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Se estamos pensando a importância do olhar psicopedagógico para a Educação Infantil devemos trazer à tona o passado da criança no mundo e, principalmente em nosso país. Longe de termos uma criança e uma infância protegida, até hoje parece-nos que existe para a grande maioria das crianças uma não infância e um não direito a um ambiente suficientemente bom. Infelizmente afirmamos que ainda existe com muita ênfase a diferença entre a casa grande e a senzala, onde poucos têm direito e muitos têm deveres, incluindo as crianças.

Vejamos como surge a infância e como eram as crianças tratadas em sua diferença de serem filhos de brancos e abastadas e filhos de pobres e negros e, mais tarde, como marca Caetano Veloso, em Haiti, brancos de tão pobres como negros são tratados.

Se a criança, apesar de haver estatutos que a protegem e leis que igualmente afirmam ser ilegal a terem fora da escola, ainda são encontradas fora de qualquer proteção e ambiente assegurador de uma condição mínima de algo além da sobrevivência, quando esse percurso de a criança ter direito à infância iniciou?

A concepção de infância foi concebida pela sociedade de forma diversificada ao longo do tempo. Na idade média não existia pressupostos que distinguisse a criança do adulto, esta, era considerada um adulto em miniatura, pois possuía algumas atividades dos mais velhos. Não existia um tratamento diferenciado voltado à infância, essa fase não passava de uma transição para que eles pudessem realizar atividades mais pesadas, que se desenvolveriam no mundo adulto. Segundo Aries (1981), ao completar sete anos de idade, as crianças eram colocadas em casas de famílias estranhas para aprenderem um ofício, com isso, a família não alimentava sentimentos profundos por elas, pois dificilmente essas crianças voltavam para suas famílias. Seus trajes eram iguais os das pessoas de seu círculo de relação mais próxima, é importante destacar que a questão das vestimentas era para se manter visíveis os degraus da hierarquia social, tal contexto de sentimento à infância era repetido em todas as famílias, independentemente de sua classe social(FARIA, 1997 apud Ariès,1981, p.70).

Os colégios eram reservados para um pequeno número de clérigos e eram frequentados por estudantes de todas as idades. Era natural a mistura de distintas pessoas de diferentes idades em uma única turma, pois a escola nesse momento histórico era vista como mais uma forma de integrar o ser humano ao mundo do trabalho, ou seja, a mão de obra complementar, como afirma KRAMER (1997):

Achava-se natural que um adulto interessado em aprender, assistisse uma aula juntamente com uma turma infantil, pois o que importava era a matéria ensinada. Deste modo o ingresso na escola significava uma outra forma da entrada da criança no mundo dos adultos. Nesses colégios que funcionavam em qualquer lugar, sob caráter informal, ensinava-se letras latinas, o mestre apenas se limitava a transmitir conhecimentos aos alunos, não se interessando com o comportamento deles fora da classe. (p.18)

Com os contextos da revolução industrial, o Iluminismo da constituição dos estados laicos, a idade moderna nos traz as primeiras atribuições ao assistencialismo na infância, passando a ter uma nova concepção. Segundo Kramer (1997), são denominados refúgios ou asilos os espaços que abrigavam crianças, filhas de mães operárias, sendo que as primeiras iniciativas deste tipo datam de 1774, na França.

No período de transição do feudalismo para o capitalismo ocorreram modificações sociais que refletiram diretamente nas famílias. Desde então, as crianças foram contempladas como ser frágil e foram redobrados os cuidados da ama em relação a eles, sendo que esses novos princípios estavam extremamente ligados à cristianização mais profunda. Tal sentimento só era respeitado dentro das casas cujo os prestígios sociais e econômicos eram muito grandes, filhos de escravas e empregados não eram reconhecidos e beneficiados com um tratamento diferenciado, a plebe continuava a ser vista pelo padrão de infância caracterizado da idade média que citamos acima.

Em meados do século XVII, foi proposta a educação das crianças, com intuito de moralizá-las para se tornarem homens honrados. Neste momento, a escola assume a responsabilidade das teorias de ofícios, pois as famílias tendem a vigiar seus filhos e não os abandonar mais em outras casas para se apropriarem de um ofício. Temos, então, o começo da aproximação de pais e filhos e o surgimento de um sentimento de família: a criança ganhou mais evidência e as famílias começaram a se organizar para tê-las por perto. Desta maneira, foram multiplicadas as escolas e, com elas, atribuídos os castigos físicos dos mestres para os estudantes como formas de contribuir para a moralização dos pequeninos e ajudar as famílias a controlá-los, pois as famílias também desenvolveram a prática de castigos corporais apresentando um caráter de instituição educativa (FARIA, 1997). Todo esse processo estava destinado somente aos meninos e às classes mais favorecidas, como afirma Faria, (1997):

As meninas demoravam mais a ir para escola. Grande parte delas, durante muito tempo, aprendeu através da prática e dos costumes na casa dos pais ou de outras famílias. O ensino só foi levado às meninas a partir do século XVII. Também neste século, foi criado um ensino para o povo e outro para



as classes burguesas e aristocráticas, começando assim a discriminação social no sistema educacional.

(p. 20)

Embora surgisse o sentimento de família e da infância, que outrora não existia, ainda havia diretamente a ligação da infância com o trabalho, o que faz com que não somente a educação infantil como também toda a infância perdesse seu caráter de preservação e não tenha seu espaço para o processo de desenvolvimento integral em seus aspectos intelectuais, físicos e sociais perdendo as especificidades de sujeitos em suas condições cidadãs produtores de cultura e nela inserida.

A criação de um espaço destinado à primeira infância propriamente dita, pensado de forma consciente e aceitando essa etapa com alguma especificidade se deu na Alemanha, no século XIX. Tal idealização foi atribuída pelo filósofo alemão Friedrich Wilhelm August Frobel, que concebeu o espaço de educação infantil como *Kindergardem* (Jardim de infância), fazendo alusão ao jardim, onde as plantas precisam de solo rico, nutrientes e luz do sol sob os cuidados do jardineiro, que saiba lidar com a necessidade de cada planta, ou seja, de cada criança para poderem crescer saudáveis, considerando a primeira infância como fase fundamental para o desenvolvimento do ser humano em suas fases posteriores (ACER, 2002). Em nosso país, a infância, inicialmente, não foi concebida de forma muito diferente. Segundo Faleiros, (1995), no Brasil, em tempos de escravidão, havia um alto índice de mortalidade infantil por conta das péssimas condições de trabalho, dos cativeiros, dos maus tratos aos escravos, que eram submetidos ao poder sem limites dos donos de terra e de toda sua família.

Outro fato muito comum era os infanticídios cometidos pelas escravas na tentativa de salvar seus filhos das mesmas condições de vida que elas eram submetidas. Quando a criança escrava sobrevivia, ela era incorporada ao trabalho da mãe. De acordo com Kramer (1997), as escravas tinham por hábito amarrarem seus filhos às costas para conseguirem conciliar seus trabalhos com a criação das crianças, entretanto, algumas funções as impediam de carregá-los, como por exemplo, as de amas de leite. Neste caso, as crianças eram destinadas às *Rodas*, que se tratavam de um cilindro preso à parede na qual a criança era colocada sem que a pessoa que a colocou fosse vista, geralmente esses espaços que abrigavam crianças eram dirigidos por organizações religiosas.

Em meados do século XIX essas práticas viraram alvo de críticas pelos movimentos abolicionistas e os higienistas e, como consequência, os higienistas começam a lutar para preservar fisicamente, moralmente e intelectualmente as mães das classes abastadas, trazendo à tona as primeiras creches brasileiras como afirma Faria (1997)

A partir de 1871, a roda começa a ser menos utilizada, e surge um novo problema: O que fazer com os filhos das escravas e das criadas para liberá-las para o serviço doméstico. Nesse contexto as primeiras creches brasileiras foram implantadas por médicos que, aliados às mulheres burguesas, realizaram seus projetos higienistas, visando o atendimento dos filhos das trabalhadoras domésticas. Desta forma é possível dizer que, durante os séculos XVIII e XIX, as iniciativas voltadas para a infância são marcadas pelo caráter médico-sanitarista. (p. 22)

De acordo com Polleto (2012), para minimizar a situação das crianças pobres, o poder público, ainda no período do Brasil Império, começa a pensar em algumas ações para minimizar tantos problemas. Esse fato marca a inquietação do governo em afastar do meio social, as crianças que circulavam pelas ruas, o que causava desconforto à população. Com isso, surgem os primeiros asilos, mantidos pelo governo imperial, com o objetivo de ministrar o ensino elementar a esse público, mascarando, dessa forma, o intuito real de segregação dos menores, retirando-lhes do convívio social. À exemplo de tal fato, é criado, em 1875, um internato destinado a recolher e educar meninos de 6 a 12 anos, devendo receber instrução primária e ensino de ofícios mecânicos, denominado Asilo de Meninos Desvalidos.

A lei nº 2.040, do ano de 28 de setembro de 1871, denominada lei do ventre livre, é outro fator a contribuir para diferente realidade estabelecida. Esta lei declara livre todos os filhos de escravas nascidos a partir daquela data. No entanto, poderiam ficar sob os cuidados dos senhores de seus pais ou serem entregues ao estado. A primeira opção era a mais comum já quem os senhores poderiam utilizar a mão de obra das crianças até os 21 anos de idade.

As primeiras creches particulares aparecerem baseadas nas ideias de Friedrich Froebel e Pestalozzi, segundo Kuhlmann Junior (2002 apud Marafon, 2010) exclusivamente para atender as elites e as crianças de sexo masculino. A instituição possuía um excelente espaço, localizado em um dos melhores bairros do estado do Rio de Janeiro, sendo esta uma das primeiras creches pautada em teorias pedagógicas para a primeira infância, apresentada na cidade do Rio de Janeiro por seu precursor o médico Joaquim José Menezes Vieira. De acordo com as revisões bibliográficas realizadas, segundo Ronie (2010), Bida Gislene (2006) e Kishimoto(1988), outras duas creches também foram abertas neste período, uma em São Paulo e outra no Paraná, ambas com o cunho teórico pautado nas contribuições de Froebel, sendo acessíveis somente a organizações privadas restritas a um público específico.

Diante do fim do Brasil império do início do Brasil República, no final do século XIX para entrada do século XX apareceu às primeiras escolas e universidades. Segundo Faria (1997), uma fragmentação social é estabelecida, uma vez que os filhos das classes privilegiadas podem frequentar as escolas e os senhores com algum tipo de poder político

aquisitivo e social enviam seus filhos para as creches, enquanto as classes desfavorecidas não têm condições de progredir nos estudos, pois seus filhos necessitam trabalhar desde tenra para ajudar suas famílias. Faria (1997)

Entre os diversos significados da infância construídos ao longo da história, percebo que na sociedade capitalista, há também um conceito de infância que está intrinsecamente vinculado à inserção social da criança na sua classe, no seu contexto político e econômico. Assim, deve-se partir do princípio de que as crianças têm modo de vida e inserções sociais completamente diferente uma das outras, o que reflete nos diferentes graus de valorização da infância pelo adulto. ( p.23)

Diante dessa afirmação, podemos entender que a desigualdade social estabelecida por classes sociais totalmente antagônicas reforça a necessidade de percebermos que a infância terá ou não sua importância de acordo com o grupo social em que estiver inserido, o que não significa que os grupos que não dão tanta valorização a essa etapa da vida do ser humano são pessoas que as ignoram, mas podemos concebê-las como pessoas que não tiveram as mesmas oportunidades para que pudessem aproveitar e entender o valor da infância, simplesmente porque, na maioria das vezes, o sustento é sua prioridade, já que não possuem subsídios que os proporcionassem uma realidade diferente.

Apesar de esta realidade ter aqui a sua representação nos séculos passados, por mais avanços que tivemos até os dias de hoje, não podemos deixar de mencionar que ainda há forte diferença de classes e conseqüentemente, reproduzimos as mesmas disparidades na oferta à Educação. Diante disso, é imprescindível a presença de um ensino público de qualidade e assegurado a todos, como afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, dos princípios e fins da educação nacional Art.3º item I -Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e item IX- Garantia de padrão de qualidade.

Hoje, possuímos a LDB e muitas vezes, vemos que o sistema brasileiro de educação não corresponde com todos os requisitos que esta lei deve nos assegurar, isso só prejudica o processo educativo que deveria estar garantido e atestado, só dificulta a situação das crianças brasileiras que vivenciam consequência de todo um histórico de desigualdade, exclusão e falta de políticas que atendessem a uma educação de todos e para todos, como afirma Del Priori (2004):

Como se vê, a pobreza e a falta de escolarização da criança brasileira ao longo de sua história tornam as teses europeias absolutamente inadequadas ante as realidades de uma sociedade que, como explica ‘uma menina de rua’, ‘sonhos não enchem barriga’! A estratificação da sociedade, a velha divisão dos tempos da escravidão entre os que possuem e os que nada tem, só fez agravar a situação de nossos pequenos. (p.14)

Em suma, não devemos conceber todas as crianças da mesma maneira, os pressupostos psicopedagógicos defendem que cada ser é único, possuidor de um histórico social, afetivo e psicológico que são próprios. Não somos folhas em branco, a todo momento construímos um pouco de nós, estamos influenciados pelo meio, de acordo com Winnicott (1983), as condições externas são necessárias para os potenciais de maturação se tornarem realizados, isto é, o desenvolvimento do ser humano precisa de um ambiente suficientemente bom para a constituição do seu self (o eu).

Durante o século XX, a educação de nosso país passa por transformações, dentre as quais podemos destacar o debate em torno do cuidado, preservação e preparação da infância. O movimento da Escola Nova trouxe uma proposta educacional renovadora, procurando atender às mudanças socioeconômicas e políticas que o país estava sofrendo. Nesse momento histórico foi proposta a análise de uma nova maneira de atender a criança pequena. Durante esse século, foram implementadas importantes medidas e promulgadas diferentes leis que beneficiariam a Educação Infantil, são esses momentos históricos que agora, queremos relembrar.

## **1.2 CONTRIBUIÇÕES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Em 1922, no Rio de Janeiro, tivemos o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, e estava atribuído em suas discussões às primeiras regulamentações sobre o atendimento de crianças pequenas em escolas maternas e jardins de infância, a da educação, a moral e a higiene, o papel da mulher. Em 1946, foi criada pelo governo federal a LBA – Legião Brasileira de Assistência, que passou a ser a entidade destinada a executar as políticas sociais, para a família, a maternidade e a infância e mais tarde, em 1961, a educação obteve mais uma conquista, a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), esta determina, estabelece e reconhece a educação infantil e à sua inclusão no sistema de ensino.

A partir desse avanço a educação infantil iniciou as propostas de desenvolvimento afetivo e cognitivo, assumindo um trabalho de caráter pedagógico para com as crianças. O espaço da educação infantil, sendo utilizado para o desenvolvimento de uma pedagogia relacional, baseada nas relações pessoais, ligando o cuidar e o educar com o apoio do afeto. Os profissionais acompanhavam a evolução da educação, com o apoio do movimento Escola Nova.

Segundo Faria (1997), com a constituição de 1988, que representou a expressão no plano jurídico legal do processo de construção democrática e trouxe a defesa do regime de cooperação entre estados e municípios houve a afirmação da creche e a pré-escola um direito da criança de zero a seis anos, a ser garantido como parte do sistema de ensino básico.

Na década de 1990 foi realizada a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no capítulo IV, artigo 54, inciso IV o direito das crianças de 0 a 6 anos de idade ao atendimento em creches e em pré-escola. Em 1996 com a criação da Lei de diretrizes e bases da educação (9394/96) a educação infantil passa a fazer parte do sistema nacional de ensino referenciado como a primeira etapa da educação básica.

Embora esteja claro que a educação infantil passou por um longo período sem ser reconhecida e concebida em suas especificidades, percebemos o avanço genuíno de seus direitos e suas implicações legais, entretanto, LDB/1996 propõe a reorganização da educação, flexibilizando o funcionamento de creche e pré-escola, permitindo a adoção de diferentes formas de organização e prática pedagógica. Para Oliveira (2005):

Tal inclusão da creche no sistema de ensino requer investimentos em educação permanente e nas condições de trabalho de seus educadores. Requer ainda repensar o modelo internalizado pelos educadores sobre o que é uma instituição escolar para a faixa etária de 0 a 6 anos. Para muitos este deve aproximar-se de um modelo [antiquado, mas em muitos lugares ainda não ultrapassado] de ensino fundamental com a presença de rituais [formaturas, suspensões, lições de casa], longos períodos de imobilidade e de atenção a uma única fonte de estímulos. Mas a creche envolve novas concepções de espaço físico, nova organização de atividades e o repensar rotinas e, especialmente, modificar a relação educador-criança e a relação creche-família. (p. 82).

Tal citação se encaixa perfeitamente na preocupação que o presente trabalho apresenta, as atribuições educativas frente a educação infantil devem ser desenvolvidas sem implicações à peculiaridade do brincar, entendendo que esse é um quesito de precisão para o bom desenvolvimento humano e suas potencialidades. É imprescindível que haja o devido espaço para educação infantil, atribuindo a esta o respeito devido e o reconhecimento às suas tantas particularidades, quando tal fase é afirmada e estabelecida como parte da educação básica comprova a necessidade de aceitação às suas especificidades, ampliação e seriedade para com sua forma de organização.

Porém, precisamos salientar que são exatamente suas especificidades que precisam de atenção! Reconhecer a educação infantil não é reproduzir nesta faixa etária os modelos de organização do ensino fundamental, nem tão pouco antecipar etapas do desenvolvimento

educativo. Não é à toa que professores e diferentes profissionais que atuam diretamente com crianças, através de grandes debates nacionais desenvolveram em 1988, o Referencial Curricular Nacional da Educação infantil (RCNEI 1998), um documento que estabelece um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a colaborar com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras RCNEI(1998). Embasados por este referencial, os professores deste segmento possuem um norteio melhor e maior dos princípios educacionais que precisam ser seguidos, tal documento é de grande importância para nosso trabalho, ele atribui autenticidade e legalidade ao que estamos propondo, o direito a brincadeira e sua mediação no processo de aprendizagem por meio de uma proposta de prevenção e benefícios à saúde psíquica, física e social, e solicitando ao profissional da educação compromisso em seu fazer educacional, como afirma o Referencial Curricular Nacional da Educação infantil (1998):

A intervenção intencional baseada na observação das brincadeiras das crianças, oferecendo-lhes material adequado, assim como um espaço estruturado para brincar permite o enriquecimento das competências imaginativas, criativas e organizacionais infantis. Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais. (p.29)

Em 2006, a Secretaria da Educação Básica em consonância com o Ministério da Educação, publicou o *Parâmetro de qualidade da Educação infantil (Volume 1-2)*, que tem por finalidade cumprir os objetivos do *Plano Nacional de Educação* que exige a colaboração da União para atingir o objetivo de estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de Educação Infantil, para cumprir com as medidas de melhoria da qualidade” (BRASIL, 2001, cap. II, item 19 do tópico Objetivos e Metas da Educação Infantil). Ainda pouco explorado, este documento expressa muitos avanços na notoriedade da Educação Infantil enquanto seguimento que precisa ser visto e amparado em suas especificidades, o objetivo principal é que os sistemas de ensino em suas esferas federais, estaduais e municipais juntamente com instituições brasileiras, possam se embasar por ele podendo ter uma referência mínima dentro das suas diferenças regionais.

Diante do relatado historicamente, seja como percurso, seja como legislação, acreditamos que seja importante agora demonstrar por que o brincar é o espaço vital de

aprendizagem de uma criança não somente para a Psicopedagogia mas para o desenvolvimento psicológico e físico de uma criança. Afirmamos que o espaço suficientemente bom para uma criança é exatamente o espaço do entre, entre os braços da mãe ou cuidadora, entre a realidade interna e externa, entre cuidados e carinhos que Winnicott, ao longo de toda sua obra denominará de holding, ou seja, segurar, emoldurar, não deixar escapar.

## CAPÍTULO III - O BRINCAR E A APRENDIZAGEM

### 3.1 O BRINCAR À LINGUAGEM

Existem diferentes estudos sobre o brincar, neste trabalho quero chamar atenção para o embasamento teórico que o psicanalista Winnicott e o psicólogo Vygotsky (1989) atribuem a esse processo. Winnicott (1975) considera o brincar como um objeto de estudo. Suas contribuições são de excelente notoriedade para a educação, pois ele caracteriza o brincar/e brincadeira e suas respectivas consequências do nascimento até a vida adulta Vygotsky, defendia que o processo de linguagem é fundamental para o processo de formação do indivíduo e se permeia no diálogo da fala com o pensamento.

Como já foi mencionado aqui, a psicopedagogia engloba diferentes campos do conhecimento, uma vez que sua ação profissional é independente e complementar, priorizando seu principal eixo que é o processo de aprendizagem humana. Com isso, outras áreas de estudos auxiliam com seus campos teóricos, uma vez que, se articulam e se associam com a aprendizagem, seu desenvolvimento e as alterações de tais processos, dessa forma, realçam suas possibilidades e limitações, cooperando para ampliação de novas possibilidades e alternativas psicopedagógicas. Por isso, iremos dialogar com esses autores que se debruçam no universo das contribuições que se perpetuam o brincar e em seu processo.

No senso comum, quando nos referimos ao brincar estamos falando apenas de recreação e divertimento, sim, no brincar a criança se diverte, está em sintonia com o prazer, entretanto, não é apenas essas atribuições que lhe cabem. O brincar proporciona a criança o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas e corporais, é de fundamental importância no processo de aquisição da linguagem e desenvolvimento da mesma. A inteiração com o outro requer aproximação e contato que implicam diretamente na formulação de frases, no processamento do cérebro em direcionar alguma expressão ao outro, no processo de simbolização e para suas representações sociais. Vygotsky (1989) em seu livro *A Formação Social da mente* afirma:

A capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças (p.31)



A linguagem é unificadora do sujeito com seu meio social, segundo Vygotsky (1991), quando ainda bebê, a criança se comunica com balbucios o que representa uma primeira forma de comunicação social, caracterizando o pensamento pré-verbal, entretanto, ela se encontra na linguagem pré-intelectual. Por volta dos dois anos a linguagem se une ao pensamento e esses começam a ser verbalizados tornando a fala intelectual e o pensamento verbal. Diante dessa teoria o brincar é caracterizado pelo pleno movimento, ele é ativo, ao movimentar-se a criança amplia sua capacidade de falar e de organizar pensamentos, isso torna a brincadeira, o principal alimento da linguagem. As histórias, brincadeiras cantadas, ritmo, rimas, poesias, trava língua, os diferentes piques etc., são meios através dos quais a criança adquire a consciência fonológica. Assim brincando, a criança cria habilidades de comunicação através do uso da fala que é característica essencialmente humana.

### **3.2 - O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM TRABALHO LÚDICO**

Podemos afirmar que favorecer o brincar coletivo também é uma forma de promover a socialização, seja onde for, em especial para nós educadores, na sala de aula, pois ele possibilita a integração da turma e permite o contato com o outro, a articulação da linguagem e do grupo promovendo o conhecimento e o respeito pessoal e coletivo. No Referencial Curricular nacional da Educação Infantil (1988) encontramos a seguinte constatação:

A interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças. Assim, cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a autoestima. (p.29)

O brincar pode facilitar a mediação dos conflitos, ajudar à adaptação das crianças na entrada para a escola e suas respectivas rotinas, facilitar o contato e relação entre professores e alunos pois é uma forma de ação que contribui para a construção da vida social coletiva ele favorece o trabalho pedagógico e facilita as mediações que o docente deve proporcionar. N. Devemos considerar a brincadeira como um aliado às práticas pedagógicas, precisamos aprender a olhar a riqueza de possibilidades que existem quando proporcionamos a aprendizagem por meio do brincar. Acredito que carecemos de aprender a olhar o brincar de

outra forma, é necessário procurar refletir e assim nos livrarmos de uma concepção muito arraigada de que o brincar nos espaços educacionais, possui a função para deixar o ambiente agradável, ou como um passatempo para a rotina escolar do educando da educação infantil, ou como um refúgio de distração da turma para que o professor corrija cadernos, desenvolva seus planejamentos ou coisas semelhantes. O professor deve entender que o brincar é mais do que isso, uma vez que pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança, porque através das brincadeiras o aluno constrói um novo repertório de informações, além de proporcioná-los a uma interação prática com o meio social no qual está inserido. Assim, o brincar no contexto escolar deve ser encarado como uma realidade educacional. Maia (2014, p.87), afirma, que, utilizar do lúdico como metodologia de trabalho não é a forma mais fácil de se trabalhar “*este método exige do profissional educador uma demanda de pesquisa, de tempo, de dedicação à elaboração de atividades que sejam aplicáveis à sua turma*” Uma vez educadores, estamos e somos obrigados a também permanecer em contínua aprendizagem e levar em consideração a importância do brincar na constituição do ser humano como necessidade primária. Sendo assim, necessitamos proporcionar as crianças um ambiente onde a aprendizagem busca significado, e defendê-lo como primordial para a construção do processo ensino-aprendizagem, conscientizando-nos, de que o recinto educacional para essa faixa etária, principalmente, deve estar em sintonia com o trabalho lúdico, articulados propositalmente em seus planejamentos, como afirma os Referenciais curriculares nacionais da Educação infantil de 1988:

É preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa. Nessa perspectiva não se deve confundir situações nas quais se objetiva determinadas aprendizagens relativas a conceitos, procedimentos ou atitudes explícitas com aquelas nas quais os conhecimentos são experimentados de uma maneira espontânea e destituída de objetivos imediatos pelas crianças. Pode-se, entretanto, utilizar os jogos, especialmente aqueles que possuem regras, como atividades didáticas. É preciso, porém, que o professor tenha consciência que as crianças não estarão brincando livremente nestas situações, pois há objetivos didáticos em questão. (p. 22)

Se o professor entendera implicações gerais e específicas do lúdico no processo de aprendizagem, enxergando a relevância da brincadeira no desenvolvimento infantil, ele pode fazer deste, o seu maior aliado.

### 3.3 - O BRINCAR E O CORPO

Vivemos em uma sociedade em que a escolarização é obrigatória e esta, é caracterizada por ser a principal porta de inserção do sujeito na sociedade e fornece subsídio para ascensão social, política, econômica e cultural. Com isso, o ingresso à escola é feito cada vez mais cedo, as escolas da rede privada desenvolvem suas propagandas fixadas em propostas para “vencedores”, o que nos expõe a uma educação de “*práticas influenciados pelo meio e pela estrutura social em que está inserida, principalmente no sistema capitalista, onde a alienação econômica causa alienação cultural (espiritual e educacional)*” (MAIA, 2014 apud LIBÂNEO, 1994). Os espaços de educação promovem a preocupação com atividades definidas como intelectuais, limitando o corpo, anulando o que se há de biológico na criança: a linguagem corporal!

Maia (2014), em seu livro “Criar e Brincar”, afirma que o corpo determina o aprender infantil, a criança se comunica por meio do corpo, tal afirmação nos faz refletir em que tipo de aprendizagem estamos perpetuando nas creches e pré-escolas, e acentuar as questões que queremos defender com este trabalho, a preservação do aprender lúdico na primeira infância.

A aprendizagem significativa deve partir do educando, em seus aspectos cognitivos emocionais e sociais. Acreditamos que o aprender só possui significado quando é atribuído diante à realidade de quem aprende, correspondendo às necessidades estruturais do indivíduo, estabelecendo relação direta com que ele possui, identificando quem são esses sujeitos aprendentes. Diante dessa verdade podemos realizar a seguinte indagação: Quem é a criança da educação infantil? Como ela aprende? A resposta é evidente, a criança aprende brincando, se desenvolva brincando, se constitui por meio da brincadeira, porque essa é a sua necessidade, tal processo perpassa pelo corpo e se constitui quando damos espaço a esse corpo, como afirma Kramer (1997 apud Ajuriaguerra1972):

É através do corpo que a criança se comunica, de forma não verbal, seu modo de ser sua unidade existencial, sua totalidade como ser no mundo. Essa comunicação vivida ao nível do corpo, que se inicia nos primórdios de vida, através dos primeiros contatos da criança com o outro e com o mundo que a rodeia” (p. 127)

As perguntas que aqui foram feitas deviam fazer parte das reuniões pedagógicas, das discussões dos projetos pedagógicos da educação infantil, dos planejamentos diário. Os

profissionais presentes nos espaços de Educação infantil de educação devem contemplar a expressão corporal como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, esta oportuniza que o movimento dê significado dessas práticas presentes na relação que a criança mantém com o mundo.

Devemos lembrar que existem diferentes possibilidades para se mediar o aprendizado através da brincadeira e jogos, pois por meio deles podemos exemplificar nossos objetivos pedagógicos, direcionando-os de acordo com a necessidade de aprendizado da turma. Ex.: Uma professora possui uma turma de pré-escola ( 4-5 anos), onde precisa trabalhar com a turma o desenvolvimento da noção espacial, o equilíbrio, a consciência corporal, a coordenação motora ampla, concentração, os números naturais, breve noção de ordem crescente e tantas outros fatores, pode recorrer à amarelinha para obter seus resultados de maneira lúdica, favorecendo o aprendizado e o prazer. O que não significa que no brincar livre também não se aprenda tudo isso, o que estou ressaltando, é que há uma pluralidade de aprendizagens dentro das brincadeiras desenvolvidas pelas crianças.

São muitas as possibilidades atravessadas pelo aprendizado significativo desenvolvido pelo brincar e trabalhando com brincadeiras ainda recuperamos a importância de se usar o corpo para brincar, pois com o avanço tecnológico dos dias de hoje o que se tem ganhado maior evidência são os eletrônicos o que faz com que as crianças não desenvolvam alguma atividade física, facilitando o número de sedentários e obesos entre as crianças, como afirma Garcia (2000):

A brincadeira nos lares está se tornando cada vez mais escassa, por que o adulto não tem mais tempo para brincar com seus filhos, devido a vida agitada no dia-a-dia, os pais precisam trabalhar muito para embora suprir as necessidades da família. A televisão e o computador estão presentes na vida das crianças, se tornando as atividades principais na infância dando lugar a índices elevados de obesidade infantil por falta de atividade lúdica e física. (p. 52)

Outro fator de relevância na relação que vemos com o corpo está associado com o que Maia (2014) caracteriza como texto-corpo subjetivo e pessoal, ela afirma que o corpo da criança está em constante exposição de significados, manifestando a todo tempo uma linguagem que se desenvolve independente da consciência do emissor de se comunicar. O corpo está em todo momento transmitindo uma mensagem, uma reação, uma emoção pois é feita de linguagem. Diante disso, podemos compreender que as crianças quando se encolhem em um canto, quando cruzam os braços, quando não quer ir embora e se esconde, quando não brinca denuncia que algo está errada. O corpo é o principal meio de se relacionar seja com os

objetos, ou seja, com os outros. Por isso, a atenção aos movimentos apresentados nos diferentes espaços da instituição de educação infantil deve ser constante pois o ato de se comunicar com o corpo é um processo de significação social.

### 3.4 - O AMBIENTE SUFICIENTEMENTE BOM

Um dos grandes conceitos de Winnicott é de que todo ser humano tem um potencial para o desenvolvimento criativo. Entretanto, para que esse potencial se desenvolva e aflore, o ambiente suficientemente bom se faz necessário, pois ele que propiciará possibilidades ao sujeito a desenvolver seu potencial. Para que possamos entender melhor o conceito Winnicotiano de criatividade, separei uma citação do seu livro “ O Brincar e a Realidade”, Winnicott, (1957):

Tenho esperança de que o leitor aceite uma referência geral à criatividade, tal como postulamos aqui, evitando que a palavra se perca ao referi-la apenas à criação bem-sucedida ou aclamada, e significando-a como um colorido de toda a atitude com relação à realidade externa. Percebemos a importância vital da provisão ambiental, especialmente no início mesmo da vida infantil do indivíduo, e, por esse motivo, efetuamos um estudo especial do meio ambiente propício em termos humanos e em termos de crescimento humano, na medida em que a dependência possui um significado (p.129)

Inicialmente esse ambiente é a mãe ou qualquer pessoa que esteja cumprindo papel materno, a mãe suficientemente boa que cerca o bebê de cuidados e atenção, proporcionando a ele um ambiente de excelência Winnicott (1963). Ele interpreta o bebê como ser dependente que está na chamada fase de “dependência absoluta”, onde necessita de cuidados físicos e não possui essa consciência de dependência, de provisão, tal bebê não discrimina o mundo externo do mundo interno ainda, o mundo dele se resume à mãe, que representa alguém que satisfaz suas necessidades instintivas adaptando-o as necessidades do mundo presente. Durante essa etapa, a mãe possui uma relação tão instintiva com seu filho que acaba desenvolvendo a “preocupação materna primária” que a faz compreender seu bebê em suas experiências mais sutis. Todavia, por maior que seja a dedicação da mãe por esse bebê, terá certos momentos que ela precisará se ausentar por trabalho ou qualquer motivo, ou demorará a atender seu choro não correspondendo com a sensação de *onipotência* que esse bebê apresenta, gerando a experiência de desilusão. Diante disso, o bebê começa a perceber que ele não tem sua mãe a todo momento e acaba fazendo uso do que Winnicott (1951) chama de objeto transicional, que é considerado como um objeto de transição pois permite o contato com o mundo externo, sendo sua primeira experiência simbólica.

O objeto transicional (pode ser um brinquedo, uma fralda que possua o cheiro da mãe, um objeto que está próximo à criança), é subjetivo e objetivo. Subjetivo porque é algo concreto, palpável, que está no mundo externo dado pela realidade e subjetivo porque para o bebê esse objeto é a imago da mãe, é como se ele continuasse a possuí-la, mas mesmo diante disso ele começa a brincar com esse objeto que se torna um acalento prazeroso. O objeto transicional encontra-se no meio do caminho, entre o subjetivo e o objetivo, entre o eu e não-eu, pertencendo ao espaço “entre”, a área intermediária ou espaço potencial. O uso do Objeto transicional vai iniciar a transicionalidade, o contato com o mundo externo, o contato com o brincar. Como afirma Franco (2003):

A mãe oscila entre ser o que o bebê tem capacidade de encontrar e ser ela própria, aguardando ser encontrada. Se a mãe tem razoável sucesso no exercício destes papéis, então o bebê tem a experiência mágica da onipotência, o que o prepara para a futura desilusão necessária. Quando a mãe tem uma relação de sintonia inicial com o bebê, estabelece-se um ambiente de confiança e o bebê *brinca* com a realidade. Trata-se de uma brincadeira muito prazerosa porque neste jogo delicado da subjetividade emergente e dos objetos reais há uma sensação de controle. (p. 47)

Seria o lugar onde a criança pode colocar algo de si no mundo, tendo uma contribuição pessoal na sua relação com o ambiente, uma relação saudável com o mundo, a criança se desenvolve através das interações que estabelece com os adultos desde muito cedo, por isso, assegurar o direito de um bom ambiente para a criança implica diretamente no seu processo de ensino aprendizagem. A sua experiência sócia histórica inicia-se nessa interação entre ela, os adultos e o mundo criado por eles. O brincar infantil é uma experiência transicional por excelência. Segundo Winnicott (1975) é neste processo que inicia o brincar criativo na vida do ser humano, para o autor a experiência criativa começa quando se pratica essa criatividade e isso se manifesta primeiro através da brincadeira

Segundo Winnicott (1975), a criatividade existe como uma potencialidade inata! Todos a possuímos o que vai expandi-la e desenvolvê-la é o ambiente, que de acordo com ele pode se aprimorar, e evoluir ou ser sufocá-la. A criança tem uma contribuição pessoal a desenvolver, ele mostra algo de si e pessoal na relação dele com o mundo, e é imprescindível que esse gesto seja reconhecido e valorizado pela mãe ou quem está desenvolvendo esse papel, o cabe perfeitamente aos profissionais da educação infantil, já que a entrada nas creches se dão a partir de seis meses de vida. Se o ambiente não valoriza esse gesto espontâneo, a tendência é de ser inibido esse potencial criativo e dele aceitar o que o ambiente impõe. Quando o impulso próprio da criança é reconhecido faz com que esta se sinta real, valorizado, tenha a sensação de realidade da experiência.

Diante do aparato teórico aqui abordado, fica clara a conclusão de que a criança é um ser dependente que precisa de estímulos, orientação, cuidados e mediação para poder se desenvolver com benignidade e exatidão. É imprescindível que entendemos que articulamos esse primeiro contato do bebê com a mãe, para desenvolver com exatidão a teoria de Winnicott, todavia, quem quer que seja que esteja em contato direto com a criança ocupa o papel materno. A família se torna responsável pelo acompanhamento da criança e deve proporcionar a ela todos os requisitos básicos para o seu bom desenvolvimento, proporcionando um ambiente saudável e prazeroso.

Na família se inicia os processos formativos e esta deve estar presente, acompanhando e colaborando com os professores, tornando a relação família -escola produtiva no processo educativo da criança, pois compartilham a tarefa de preparem o sujeito para a sua inserção na sociedade. De acordo com o Estatuto da criança e do adolescente (ECA), ART.53, parágrafo único :” *É direito dos pais ou responsáveis ter a ciência do processo pedagógico, em como participar das definição das propostas educacionais.*” Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDBN/96, art. 12, IV) “*o educador deve colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade*” Sendo assim devem estes manter um trabalho de parceria facilitando a educação integral da criança.

## CONCLUSÃO

No presente trabalho procuramos ampliar nossos conhecimentos sobre as possibilidades da aprendizagem significativa na educação infantil, partindo do pressuposto psicopedagógico que a ensino aprendizagem se dá por meio da realidade do educando, em suas dimensões sócias, afetivas e cognitivas, podendo compreender quem é o sujeito que perpassa à primeira infância, como ele se constitui para o aprendizado, como ele aprende e se desenvolve.

Toda apropriação da realidade da criança, deve se constar para que ela não se aprisione dentro de um espaço que não lhe atribui nenhum sentido ou significado, ou para que ela simplesmente não só passe por ele sem a possibilidade de interação com meio, ou ainda, que ela seja obrigada a se adequar em um sistema que estipule seu aprendizado por meio de técnicas e métodos que as engessem como “robôs”, proporcionando saberes que não correspondem com sua faixa etária, forçando-as a ser quem não são, pois são sujeitos inseridos na primeira infância e devem ser olhadas como sujeitos em desenvolvimento. Não pensar na constituição do aprendizado lúdico é negar as possibilidades de construção de identidade que devem ser manifestados neste período, podendo desenvolver ao longo da vida adulta problemas psíquicos ou físicos, visto que, já se constrói conhecimentos desde as primeiras experiências. Por isso defender o brincar como premissa para a aprendizagem na educação infantil, é prevenir desenvolvimentos de doenças patológicas, futuros problemas na relação com o mundo.

De acordo com Winnicott, a brincadeira é universal e faz parte da saúde da criança. O autor diz o seguinte: “O brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação (Winnicott,1975, p. 63). Brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento. Quanto mais o ambiente social fornecer estímulos, maior será o desenvolvimento, quanto mais se aprende mais se desenvolve; desenvolvimento e aprendizagem andam juntos e ocorrem por meio da brincadeira desenvolvendo diferentes fatores no educando.

Em suma, tudo isso só será possível se as pessoas que trabalham diretamente com este segmento se conscientizarem das inúmeras possibilidades e dos grandes benefícios que a brincadeira proporciona, não só para os educandos, como também para nossas práticas



pedagógicas sendo o brincar o nosso aliado ao mediar o processo de ensino aprendizagem nos seus diferentes momentos, da adaptação à creche a mediação de conflitos, entendendo que quando estamos trabalhando com o lúdico estamos respeitando as especificidades deste grupo. Como afirma Maia, 2014: *“Partindo do pressuposto que a ludicidade assim como a arte, é inerente ao ser humano e, por consequência, a criança, entendemos que esta faz parte de uma das necessidades básicas do universo infantil”* (p.52).

Todo o desenvolvimento com a brincadeira permite à criança expressar sua criatividade que Segundo Winnicott está inserida na mediação do mundo externo com o mundo interno, no espaço potencial, onde a criança pode fantasiar, criar, se expressar colocando algo de si no mundo e se apropriando de diferentes saberes. Todavia, pode ou não ser desenvolvida e expandida, pois para que obtenhamos sucesso em seu progresso necessitamos proporcionar um ambiente suficientemente bom. Todas as crianças são capazes de aprender, possuem em si a própria criatividade, mas não sob qualquer condição. Elas precisam de cuidado, elas precisam de atenção, elas choram, fazem birra, dão gargalhada por coisas que para nós são bobas, ficam irritadas, querem mexer em tudo ...sim! Tudo isso faz parte da natureza da criança e ela reproduzirá tais comportamentos no espaço de educação infantil e precisamos respeitar suas particularidades, diante de todos esses momentos precisamos refletir como se dará o nosso relacionamento com ela, de forma que elas aprendam com qualidade e seus direitos não sejam violados. As nossas iniciativas refletiram diretamente em seu comportamento. Lendo o primeiro volume dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para educação infantil, 2006 uma citação me chamou muito a atenção. ROCHA (1999) :

Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade. (p.17)

Percebemos com esse trabalho que a Educação infantil historicamente já foi invisível, e com o tempo veio entrando em uma luta para estar em evidência e tomar posse do seu lugar no mundo. São muitos avanços, muitas leis, muitas teorias que nos motiva a acreditar que sua notoriedade está sendo reconhecida e respeitada e com ela todas as atribuições que lhe cabem, podendo fornecer uma mediação de aprendizagem baseada em respeitar as condições biológicas que os sujeitos aprendentes apresentam, na especificidade da criança e na capacidade de compreender que trabalhar com o lúdico é permitir que criança seja criança, que a criança seja corpo e assim, contribuir para a construção da sua identidade.

Sei que há muito a se pesquisar, muito a se avançar e não quero acabar aqui essa imprescindível luta por uma educação infantil com relações saudáveis, com uma aprendizagem lúdica mediada de forma significativa que por consequência de serem benéficas previnem o mal funcionamento do corpo e da mente, contribuindo para o seu desenvolvimento integral e possibilitando a formação de crianças felizes e saudáveis.

*“ Brincar com crianças não é perder tempo, é ganha-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para formação do homem”*

Carlos Drummond De Andrade

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. Disponível em: < [www.pensador.info](http://www.pensador.info)> Acesso em: 25/11/2016.

ARIÈS, P (2006). **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC.

BRASIL (1990). **Estatuto da criança e do Adolescente. Brasília. Lei 8069**, 13 de julho 1990. Constituição e Legislação relacionada. São Paulo. Cortez.

BRASIL (1996). Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília**.

\_\_\_\_\_ (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil: Brincar**. Brasília: MEC / SEF.

\_\_\_\_\_, (2006). Ministério da Educação Parâmetros **Nacionais de qualidade para a Educação Infantil**. Brasília,2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>> Acesso em 28/10/2016.

BOSSA, Nadia (1994). **A Psicopedagogia no Brasil Contribuições a partir da prática**. Porto alegre, Artes Médicas.

CARDOSO FILHO, Ronie (2010). **O PRIMEIRO JARDIM DE INFÂNCIA DO BRASIL (1862): UM LUGAR DE MEMÓRIA?** 2010.Universidade Federal do Paraná. Disponível em <<http://www2.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/151RonieCardosoFilho.pdf>> Acesso em 01/11/2016.

DEL PRIORE. M. (2004) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto,

FALEIROS, Vicente de Paula (1995). Infância e processo político no Brasil. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**, v. 2, p. 33-96.

FARIA, Solimar C. de. (1997) História e política da educação infantil. In: FAZOLO, Eliane, CARVALHO, Maria C. M. P. de, LEITE, Maria Isabel & KRAMER, Sônia. **Educação Infantil em curso**. Rio de Janeiro: Ravel, p. 9-37,

FERNANDEZ, Alicia (2001). **Os idiomas dos Aprendentes**. Porto Alegre: Artmed.

\_\_\_\_\_. (2009). **O saber em jogo**. Porto Alegre : Artmed\.

FRANCO, Sérgio de Gouvêa (2003). O brincar e a experiência analítica. **Ágora: estudos em teoria psicanalítica**, v. 6, n. 1, p. 45-59.

GIL, Antonio Carlos (1995). **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. São Paulo: Atlas.

JAPIASSU, Hilton (1976). **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Imago.

KRAMER, Sônia, LEITE, Maria Isabel et al (orgs.). (1999) **.Infância e educação infantil**. Campinas: SP: Papyrus.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés; FREITAS, Marcos Cezar (2002). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo.

KISHIMOTO, Morchida (1988). **Os Jardins de Infância e as Escolas Maternais de São Paulo no início da República**. São Paulo, Faculdade de Educação da USP. Caderno de pesquisa SP 64. Disponível em < <http://www.fcc.org.br> > Acesso em: 28/10/2016.

LAKATOS EM, Marconi MA (2001). **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica**, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas.

MAIA, M. C. V. M (2009). **Rios sem Discurso**:. Reflexos sobre a Agressividade da Infância na Contemporaneidade. São Paulo: Vetor.

\_\_\_\_\_. (2014). **Criar E Brincar o lúdico no processo de ensino Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Wak .

OLIVEIRA, V. B.; BOSSA, N. A. (Org.) (1996). **Avaliação psicopedagógica da criança de sete a onze anos**. Petrópolis: Vozes.

OLIVEIRA. S. M. (2002). A legislação e as políticas para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. In: MACHADO. M. L. A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez.

OLIVEIRA. Z. M. (2005). **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez.

PAIN, S.(1996) **Teoria e técnica de arteterapia**. Porto Alegre. Artmed.

PIAGET,J. ( 1997). **Seis estudos de Psicologia**. Rio de janeiro: Forence Universitária.

POSTMAN, Neil (1999). **Quando não havia crianças**. In: POSTMAN, N. O desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Grapha.

ROCHA, Eloisa A. Candal (1999). **A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil**. Florianópolis, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações.

SILVA, E. L., MENEZES, E. M. (2000) **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SILVA, M. C. A. (1998). **Psicopedagogia: em busca de uma fundamentação teórica**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

TRINDADE, Judite (1999). **O Abandono de Criança ou Negação do Óbvio**. São Paulo, **Revista Brasileira de História**, vol. 19, nº 37, 1999.

VISCA, Jorge (1987). **Clínica Psicopedagógica Epistemologia Convergente**. Porto Alegre, Artes Médicas.

VYGOTSKY, Lev (1998). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escola. **Linguagem,desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: *EDUSP*.

\_\_\_\_\_.(1999). **O desenvolvimento psicológico na infância**. Martins Fontes.

\_\_\_\_\_.(1991).**A formação social da mente**. S. Paulo: Martins Fontes.

WALLON, H..(1981) **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70.

WINNICOTT, D. W. (1971/1975). **O brincar e a realidade**. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago.

\_\_\_\_\_. (1971). **Criança e seu Mundo**. Rio de Janeiro: Zahar.

\_\_\_\_\_. (1983). **O Ambiente E Os Processos de Maturação**. Porto Alegre, Artes Médicas.

\_\_\_\_\_. (1994). **Os Bebês e suas mães**. São Paulo: Martins.

\_\_\_\_\_. (1986). **Privação e Delinquência**. Porto Alegre: Artes Médicas.